

価値追求型の公民科授業構想

－「校則と自己決定権」を事例として－

疋 田 晴 敬*

(平成18年6月14日受付, 平成18年12月5日受理)

公民科教育の目的は市民的資質の育成にある。市民的資質は社会認識を土台として民主的社会的形成者としての自覚と態度から構成されている。社会の制度・組織・機能などを科学的に認識し、市民としての自覚・態度をもつためには、様々な社会問題に対して、事実認識に基づく価値判断・価値追求がおこなわれなければならない。本稿では、生徒が日常生活の中で形成してきた価値観を揺さぶるような社会問題を提起し、事実認識を深め、他の生徒との議論を通じて自己の価値観をより客観的・合理的なものに再構成し、当該問題の価値判断・価値追求ができるようにするために、公民科授業の構成理論とそれに基づく授業開発例を提案することを目的とする。

キーワード：市民的資質, 価値, 公民科授業, 自己決定権

Framework for Civics lessons through the fosterage of the pursuit of value

－The case study of "the school regulations and the right of self-determination"－

HIKITA Haruyoshi*

The purpose of Civics Education is to promote civil quality. Civic quality accounts for self-consciousness, behavior and social awareness within a democratic society. In order to recognize the social system, its organization and its function scientifically as well as attain consciousness and attitudes as a citizen, value judgments and value investigations should be implemented with regards to various current social problems.

The present study proposes a curriculum of civic lessons based around incidents that can occur daily in high school students' lives, particularly incidents which can cause ambiguity in a students' concept of values. Though a deeper determination of facts and reasoned discussion with other students it hopes to reconstruct the students' sense of value so they can think more clearly and objectively. (123 words)

Key Words : Citizen-ship, Value, Civics lseeons, the right of self-determination

*兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科学生 (Doctoral program student of the Joint Graduate School in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education)

1 はじめに

第二次世界大戦を経て、日本は民主主義を基本原理とする社会へと転換した。この社会原理の転換に伴い、教育も大きく転換した。戦前の教育は、「人格の完成は目的とはせず、国民道徳、そして忠孝を重んずる国民、国家に忠誠をつくす、天皇に忠義をつくす人物を育てるという『忠君愛国』¹⁾」を目的とするものであったが、戦後日本の教育は、「人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して」(教育基本法第一条)行われることとなったのである。民主主義社会は主権者である一人ひとりの市民²⁾の主体的な判断に基づいて形成されることを基本原理としており、一人ひとりの市民が個人として尊重されること、一人ひとりの市民の主体性・自律性が育成されることが教育の目的として掲げられたのである。

今日、公共性の問題が大きく取り上げられ、既に個の確立、主体性の確立は達成されたか、あるいは戦後教育が個の主体性に偏重したかのような主張が多く見られるが、一人ひとりの市民の主体性の育成という教育目的は、今日においてもなお十分に達成されてはいないし、主体的な個、主体としての自我が核として存在してこそ真の公共が構築されるのではないだろうか。したがって、今日においてなお、主体性の育成は我々が追求すべき大きな教育課題であり続けているのである。

主体性育成という教育目的は学校教育だけではなく、すべての教育を通じて行われなければならないが、公民科教育もこの目的を達成するための固有な役割を担っている。公民科教育(社会科教育)³⁾は、「社会認識の育成を通して国家および社会の形成者を育成する教科である⁴⁾」と定義される。公民科の固有な領域として、社会の仕組み、制度や機能についての理解である社会認識は、十分に深められなければならない。この社会認識を土台として、「国家および社会の形成者」=市民⁵⁾としての資質を育成することが公民科教育の目的となる。

市民としての資質(市民的資質)とは何であろうか。市民は日常生活から政治参加まで様々なレベルで社会と関わり、社会を形成しているが、その時々に行われているのが、各人の事実認識に基づく価値判断である。この判断が権威に追随したり他者の受け売りではなく、自らを拠り所として熟慮されたものであるとき、すなわち主体的な判断であるときに市民社会は健全さを担保できるであろう。したがって、公民科教育においては、事実認識を十分に深め、「主体的判断を行う能力⁶⁾」を育成することが教科の目的となり、それは同時に一人ひとりの生徒の主体性を育成することになるのである。

では、主体的判断力はどのようにして育成するのであ

ろうか。価値判断は、何らかの価値基準に基づいておこなわれるが、この価値基準は一人ひとり異なる。例えば、被災地でのボランティア活動が問題になった時、ある人は、快あるいは不快を基準として判断し、ある人は為すべきかあるいは為さざるべきかを基準として判断をする。何がどのように問題であるのか、どのような価値基準により価値判断をおこなうのかを決定づけているのは何であろうか。それは、その時点で一人ひとりが保有している価値判断の総体である価値観である。しかし、生徒が自己の価値観を明確に意識していることはあまりないであろうし、彼らの価値観は彼ら固有の主体的な価値観であることは少ないであろう。多くの場合、親・兄弟・友人・教師・マスメディアなど他者の価値基準を自己の価値基準として価値判断をおこなっているのではないだろうか。つまり、日常生活の中で何となくおこなっている価値判断は、他律的な受け売りであることが多いのである。したがって、生徒の主体的判断力を育成するためには、自己を拠り所として明確な価値基準に基づいておこなわれる価値判断の総体としての主体的価値観を生徒自らが形成していかななくてはならないのである。

本研究では、以上のような問題意識から、次の3点について明らかにしたい。

- ① 価値観・価値判断力育成を目的とする社会科授業論には、主体的な価値観・判断力の育成という視点から見てどのような課題があるのか。
- ② 課題を克服して主体的な価値観・判断力を育成するためにはどのような授業構成理論が考えられるのか。
- ③ 主体的な価値観・判断力を育成する公民科授業の開発。

2 価値観形成授業論の研究動向

価値観・価値判断力育成を目的とする社会科授業論はいくつか提案されているが、最も代表的なものが、「合理的意思決定」社会科である。この社会科授業論を代表するのが小原友行氏である。小原氏は、意思決定力を「問題場面での自己の行為を科学的な事実認識と反省的に吟味された価値判断に基づいて選択・決定するために必要な能力であり、目的・目標を達成するために考えられる実行可能なすべての行動案(手段・方法)あるいは問題を解決するために考えられるすべての解決策の中から、より望ましいと判断できるものを選択・決定することのできる能力⁷⁾」と規定し、意思決定学習過程を「ア問題把握・イ問題分析(原因究明)・ウ達成すべき目的・目標の明確化・エすべての実行可能な行動案(解決策)の提出・オ行動案(解決策)の論理的結果の予測と評価・カ行動案(解決策)の選択と根拠づけ・キ決定に基づく行動⁸⁾」と説明している。「合理的意思決定」社会科は、事実認識に基づいて、達成すべき目的・目標が明確化され、

その過程で目的合理的に価値判断が行われること。結果を予測した社会的解決策が事実認識と価値判断に基づいて選択されること。これらの過程で社会的価値を含む価値観を形成することが出来る点で評価できる。しかし、主体的価値観・判断力育成という視点からは次のような限界が指摘される。第一に、問題として提起される社会的論争問題である。「合理的意思決定」社会科では、問題を分析する過程で幅広い事実認識が行われることを目的としている。そのために、問題は広く社会で認知された問題が選択されることになる。しかし、そうした問題を一人ひとりの生徒が自分自身の問題として内在化できるかどうかは確実ではない。社会的には大きな問題であっても、生徒にとって切実性のない問題であることも多い。問題の内在化が出来なければ、主体的な価値観・判断力を育成することは困難であろう。第二に、「合理的意思決定」社会科では、目的や目標を達成するためには、どの解決策がより望ましい（価値がある）のか、という価値選択がなされる。そこでは、どのような結果が得られるのかということに重点が置かれていて、どのようにしてその選択がなされるのかという過程に目が向けられていない。つまり選択は主体的になされていても判断・選択していく過程での主体性が保証されておらず主体的な価値観・判断力は十分には育成されてはいないのではない。

「合理的意思決定型」社会科が学力目標とする合理的意思決定力は目標としては大きすぎ、曖昧になると批判し、社会科は「社会のあり方に関する子どもの自主的自律的な判断による価値観形成」＝「開かれた価値観形成」⁶⁾を社会科の目標とすべきであると主張しているのが溝口和宏氏である。「開かれた価値観形成」を目標とする社会科においても、論争問題を学習対象として取り扱う。しかし、「合理的意思決定型」社会科とは異なり、論争問題を「所与のものとして、あらかじめ社会に存在するものとして」提起するのではなく、「社会的対立において何が自己にとっての問題であるのかを明確にしていくこと」⁷⁾を第一に行う。まず問題の内在化を図った上で、過去の社会的論争問題でなされてきた選択・判断の基準を対象化し、それらを吟味・評価することにより生徒が自己の選択・判断の基準を作り上げることができるよう授業を構成するのである⁸⁾。「開かれた価値観形成」社会科は、社会的論争問題を一人ひとりの生徒に内在化させることにより、その主体性を保証している。また、「選択・判断（意思決定）を、社会科の学習対象を設定する一つの観点として、子どもの社会認識体制を成長させる一つ的手段として位置づける」⁹⁾ことにより、内容豊かな社会認識に基づく社会に開かれた価値観の形成をしようとしている点が評価される。しかし、主体的な価値観・判断力育成という視点からは次のような問題点が指摘される。

すなわち「開かれた価値観形成」社会科では、問題に対して取られた選択・解決策・判断を対象化し、その判断基準を客観的に分析することが求められる。その分析過程で生徒自身の選択・判断基準＝価値観が形成されると溝口氏は主張するのであるが、分析することと形成することは異なる。この過程では事実認識は十分に深めることはできても、主体的価値観・判断力の育成は実現されないのではないだろうか。また、「開かれた価値観形成」を目標とする社会科では、一人ひとりの生徒が内在的に価値判断基準を吟味する過程は保証されているが、他者の価値観と自己の価値観の相互批判に基づく価値観の再構成という社会的過程が設定されておらず、学校・教室で学ぶことの意義が活かされていないという問題点がある。

「開かれた価値観形成」を目標とする社会科は、価値観形成の社会的過程を保証していないと批判するのが、吉村功太郎氏の「社会的合意形成能力」育成を目標とする社会科¹⁰⁾である。吉村氏は、市民的資質は社会的合意形成能力であるとする。この能力を育成するための授業は次のように展開される。まず価値観の対立を含む社会的論争問題を子どもに提起する。問題の内在化をはかるために問題に関する事実認識を十分におこない、問題にふくまれる価値を自己の価値観に基づいて判断する。次に、子ども同士で問題についての異なる主張を議論し、相互批判と相互調整をおこなう。この相互批判と相互調整の過程で各々の価値観を主体性を保証しながら納得と承認の下に変革し、問題についての合意を形成するというのである¹¹⁾。吉村氏の授業論は、価値観・価値判断の基盤となる事実認識が十分におこなわれている点で評価できる。また、問題の自己内在化はかることにより、一人ひとりの子どもが自らの問題として捉えることを可能としている。さらに、対等な立場を前提とした議論をおこなうことにより、自己の価値観を認識・反省し、より客観的・合理的に再構成することができる点が評価される。しかし、民主主義社会には社会的過程が必要であるとして合意形成までを授業の中に組み込んでいるが、それぞれの問題で構成員全員の合意まで形成するのは無理があるのではないだろうか。教室という場でできるのは、時間的にも子どもの実態からも議論による相互批判までではないだろうか。

3つの社会科授業論に主体的価値観・判断力育成という視点から共通する問題点がある。それは価値の構造的認識の問題である。そもそも価値とは何か。価値は絶対的・客観的に存在するのではなく、関係として存在する。すなわち、価値とは「主体の欲求をみたと、客体の性能」¹²⁾であり、個人的価値と社会的価値から構成される。個人的価値（善・悪）は一人ひとりの個人の欲求を充たすものであり、その基準は快・不快あるいは利・害であ

る。社会的価値（正・邪）は一定範囲の社会の欲求を充たすものであり、その基準は「諸個人間の〈利〉価値相互の葛藤を裁くために要請される、より高次の基準」¹³⁾であり、当該社会の構成員が公認する「共通のルール」¹⁴⁾である。一人ひとりの個人の主体性を保証するためには、個人的価値が十分に認められなければならないが、社会の安定を実現するためには、個人的価値と社会的価値は並列に位置づけることはできない。個人的価値は社会的価値より低次に位置し、高次にある社会的価値に制限を受けるのである。価値の構造化が明確にされていないと、異なったレベルの価値が比較されることとなり議論が混乱する。したがって、価値が対立する問題においては、当該価値がどのレベルの価値なのかを明確化することが求められる。また、価値観は、様々な価値判断を通じて形成される価値判断の総体であり、「人間の生き方や社会の在り方の何に価値・意義を認めるかについての、それぞれの人の考え方」¹⁵⁾である。したがって、価値判断はその時点での主体の価値観にもとづいてなされるが、価値判断を重ねる中で価値観は再構成され得るものであるということが出来る。

以上のような先行研究の分析から主体的価値観・価値判断育成を目的とする公民科授業では以下のような課題を克服しなければならないことが明らかになった。

- ① 生徒に提起される問題が生徒自身のものとなるように内在化が図られなければならない。
- ② 問題に内在し、対立する価値の構造的認識が行われなければならない。個人的価値×個人的価値、個人的価値×社会的価値、社会的価値×社会的価値の三様が想定されるがそれぞれの価値基準は何かということが明確にされなければならない。
- ③ 自分がどのような価値を選択するのか、それを選択するのはどのような価値観に基づくのかを明確化しなければならない。
- ④ ③の過程は、教室内の社会的過程が保証されなければならない。

3 価値追求型公民科授業の理論

(1) 目標・内容・学習過程・方法

(ア) 目標

価値追求型公民科の目標は、内容が豊かで深い事実認識に基づいて、一人ひとりの生徒が主体的に価値観を形成し、その価値観に基づいて判断・選択された価値を追求することができるようにすることを目標とする。

(イ) 内容

学習内容としては、価値対立を含む社会的問題を取り上げる。価値対立は、知る権利とプライバシーの権利のような個人的価値×個人的価値、幸福追求権と公共政策のような個人的価値×社会的価値、国際平和をめぐる一

国主義と多国間主義のような社会的価値×社会的価値が想定される。

問題は生徒が自分自身の問題として内在化しやすいものが選択されることが望ましい。しかし、市民は自由な主体としての存在であると同時に地域社会、国家、地球社会に多元的に所属する存在でもある。したがって、自分自身の問題として内在化しやすい個人的価値のみならず、社会的価値も学習内容として取り上げられなくてはならない。

社会的価値は、該当する社会の範囲が広がるほど生徒にとっての切実性が希薄化する。例えば、国際連合の安保理改革をめぐる対立という問題は生徒の日常生活からは遠い。しかし、この問題が国際平和を実現することと深く結びついていることや国連負担金として日本政府が世界で2番目の額を負担しており、それが自分達の税負担と関わっている事実など、生徒たちと国連改革が結びつく様々な事実を探究していくことにより問題を自身のものであるとできるだけ内在化していくことは可能ではないだろうか。

公民科は現代社会を学習対象としており、「現代社会」・「政治経済」・「倫理」の3科目で構成されている。

工藤文三氏は公民科の学習内容を「政治、経済、社会、青年、倫理」に分類し、「政治、経済、社会」的内容については、『構造』や『システム』『機能』『働き』『関係』、課題についての対策、取り組み等についての知識や思考が求められる」のに対し、「青年・倫理」は、「人の『行為』」を学習対象としており、「人の『行為』は常に何らかの『意味』を追求しており、また選択にさらされている。行為の選択場面には『価値』が介在しており、この価値の在り方について学習するのが倫理の特色」であるとし、公民学習の内容には異なる性格が存在することを指摘している¹⁶⁾。

本稿の目的である主体的な価値観・判断力の育成という立場からは、生命倫理など倫理分野で価値対立・価値葛藤問題を構成することが可能であろう。しかし、工藤氏が「構造」「システム」「機能」などについての知識・思考が求められるとしている「政治的・経済的領域」も視点を変えれば価値問題を中心に学習内容を構成することができるのではないかと。例えば、政治を権力という視点から捉えれば、政治は「異なる利害や価値観をもった複数の人々が、社会においてそれぞれ自己の意図を実現しようとする争い」¹⁷⁾であり、政治的問題を価値観対立の視点から把握し、生徒一人ひとりの価値観に基づいて判断・選択するということもできるであろう。

公民科が学習対象とする現代社会は様々な価値が複雑に対立しており、これらを整理し生徒が自身の問題として内在化させ、価値判断する過程を設定することが教師に求められる。

(ウ) 学習過程

学習過程は3つの段階で構成する。第1段階は問題の把握と内在化である。第2段階は価値の分析である。第3段階は価値の判断・選択・追求である。

第1段階は問題の把握と内在化である。学習主題として提起されている論争問題について、何が問題なのか、その問題をどのように考えるべきなのか、何をなすべきかなどを、一人ひとりの生徒が思考し、この問題が自分にとってどういう意味があるのかを自分に問い、問題を内在化する過程である。たとえば、思想・信条のようなものは、自己の内面にとどまる限りにおいては、個人の問題であり、社会とは関わりをもたない。しかし、それが表出されれば、たとえそれが一方的な表出であろうとも他者と関わりをもち、程度の差こそあれ、社会の問題となる。社会は、家族から国際社会にいたるまで様々な規模の社会が想定される。また、問題は、公害問題、環境問題などのように客観的・本質的に存在する問題もあればジェンダー問題のように誰かが異議申し立てをして初めて問題と認識されるような問題、いわゆる、構築的な問題も存在する。このような問題に対しては、生徒はまず何が問題かということ把握しなくてはならない。ジェンダー問題で言えば、男女の社会での差異が生物的性差によるものだという社会の「常識」に対して異議申し立てが起こされたことにより、問題と認識されるようになってきた過程が明らかにされなければならないし、問題の事実、例えば、クラス名簿が男性と女性に分けてまとめられるのは性差別である、といったことが理解・把握されなければならない。また、客観的な問題についても、その問題を所与のものとして受動的に認容するのではなく、様々な視点から批判的に問題内容を捉え直すことが求められる。環境におけるゴミ問題を例にすれば、ゴミは減らすことだけに問題が特化され、ゴミを出さない、分別をしようなどという結論が性急に出されがちである。しかしながら、ゴミ処理を自治体の財政問題から捉えると、現行の制度の下では、リサイクルのための分別を進めると収集費などがかさみ、財政負担は、増えてしまうということが分かる^(註4)。つまり、単純にゴミをより細かく分別すれば問題がすべて解決するわけではない。公民科でゴミ問題を扱う場合、道徳的に「ゴミを減らそう」という結論を出すのではなく、社会の構造・制度・機能という視点から問題を捉え直し、様々な対応が考えられることを明らかにしなければならないのである。

第2段階は価値分析の段階である。この段階では当該社会問題で対立する価値を明確化し、個人的価値×個人的価値、個人的価値×社会的価値、社会的価値×社会的価値のうち、どのようなタイプの価値対立構造になっているのか、また、それぞれの価値はどのような価値基準

に基づいているのかを認識する価値の構造化がはからなければならない。さらに、そうした社会問題を生み出す社会構造・制度・機能を認識すること＝事実認識をできるだけ深めなければならない。ジェンダーとしての生徒名簿問題は、社会的価値×社会的価値問題と把握することができるであろう。男と女は生物的に異なるのであり、男は男らしく女は女らしくあることが社会に安定をもたらすので生徒名簿は男女別にすることが正しいという社会的価値判断と、人間は平等であるべきであり、生徒名簿を男女で分けることは差別であり不正であるという社会的価値判断の対立と把握できる。ゴミ問題で言うならば、環境の保護が第一に優先されるべきであり、財政的な負担が多少増えたり物質的豊かさが減少するのは仕方がないという社会的価値と人間の生活が第一であり生活の質を落としてまでゴミの削減を進めるべきではないという個人的価値との社会的価値×個人的価値構造、あるいはこれ以上財政負担が増えれば自治体運営が維持できないので自治体の財政が許す範囲内でゴミ問題を扱うべきであるという社会的価値との社会的価値×社会的価値構造と捉えることができるであろう。

公民科の、教科として固有な意義は、社会の構造・制度機能などに対する理解＝事実認識を土台として市民としての主体性が育成されることにある。したがって、社会問題や価値観がどのような社会構造から導き出されたのかということを知り理解することにより、社会問題やそこに内在する価値に対する理解が深まるのである。ジェンダー問題で言えば、社会の秩序と安定は権力によって維持されおり、社会には支配・被支配の権力構造が存在する。差別という行為は常に支配・被支配の権力関係から導き出されるものであり、男女差別がどのような社会の権力関係により規定されているのかを明らかにしなければ、この問題の淵源とその解決は見出せない。差別は被支配者の側がその支配関係に異議を主張し、支配者と対立し、争う中でしか克服され得ないということを経史的な経緯も踏まえて明らかにされる必要がある。また、ゴミ問題で言えば、現在のような大量のゴミが排出される背景として、今日の社会が資本主義経済の発展に伴って大量生産・大量消費を基本構造とする大衆消費社会に移行していることが明らかにされなければならない。大衆消費社会において人々は消費者として物質的豊かさを享受しているかのように見えるが、実はマスメディアを掌握する大企業によって消費欲という欲望を際限なく増幅されている受動的な存在でしかない。したがって、大衆消費社会の社会構造を解明しなければ、現代のゴミ問題は、その本質を捉えることはできないのである。以上のように第2段階では、社会問題に内在する価値の構造化とその価値基準を明確化し、それらを導き出す社会構造・制度・機能を究明し認識することが求められる。

第3段階は価値の判断・選択・追求である。第2段階で明確化した対立する価値とその構造、それらを導き出した社会制度や機能に対する事実認識を土台として、一人ひとりの生徒が当該問題に対する価値判断をおこなう。この時に重要なことは、善・悪、正・不正という判断をいきなりおこなうのではなく、自分の価値基準は何であるのかを反省的に捉え明確にすることである。その価値基準が本当に自分自身のものなのか、他者の基準の受け売りなのかを反省し、他者の基準であれば、何が自分自身の基準なのかを捉え直すことが必要となる。この、反省的思考過程を経ることにより、主体的価値判断が保証されるであろう。また、自己の価値基準を明確にすることは、価値観を明確にすることでもある。

さらに、生徒間で選択した価値およびその根拠となった価値観を議論を通じて相互に批判する。この議論を通じて自己の価値観を吟味・反省し、場合によっては、より客観的・合理的なものになるように再構成する。吟味・反省し、場合によっては再構成した価値観に基づいて、当該社会問題に対する最終的な価値判断を行い、十分な熟慮の上に、自分が「～すべきである」ことを決定する。最終的に、自分が「～すべきである」と判断したことはどのようにすれば実現されるのか、その方途を追求する。自分が「～すべきである」と判断したことが誰にも認められないものであれば、それは単なるエゴでしかない。自分が「～すべきである」と判断したことがより多くの人に承認されるためには、選び取られた価値が客観性・合理性・普遍性をもっていなくてはならず、他者を十分に説得できるものでなければならない。そのためには、当該問題に対する深い事実認識と価値の構造認識、他者を説得し納得させるための論理が必要となる。

この第3段階の学習過程で最も重要なことは、一人ひとりの生徒が価値判断を自らを拠り所としておこなうということである。判断・選択した価値が当該問題で対立する価値を止揚するものであることもあるであろうが、多くの場合対立する価値の何れかを選択することになるであろう。しかし、この段階での選択は、価値・価値基準・価値観が明確化されていることにより、主体的価値判断となっているのであり、このような価値判断を積み重ねることにより主体的価値観が育成されるのである。

(エ) 方法

どのような社会問題を生徒に提起するかは教師によりおこなわれるが、そこにどのような問題があり、どのような価値が対立し、それらを導き出す社会構造・制度・機能は何かということ認識するのは生徒が主体的におこなわなければならない。方法としては、事実認識については概念探究法が取られ、価値・価値観を分析・判断していく過程では議論が取られる。しかし、最も重要なのは、どの段階においても一人ひとりの生徒が主体とし

て思考することである。知識を受動的に受け入れるのではなく、常に「なぜ」という問いを発しながら、批判的に思考するというを一貫することによってのみ主体的価値観・価値判断育成は可能となるのである。

4. 授業開発

(1) 単元設定の理由

価値追求型の公民科授業として、小単元「校則と自己決定権」を設定する。この単元は、政治・経済の「基本的人権の保障」に位置づけられる。基本的人権についての学習は、政治的学習領域の中で、日本国憲法に基づく制度という「～である」性格とどれほど、どのように保障されるべきかという価値としての両義的性格をもつ学習領域であり、政治的学習領域の中でも価値的性格の強い領域である。しかし、従来の基本的人権の学習は、人権思想発達史やその制度が、知識として教授される傾向が強く、田淵五十生氏が「人権を現実の社会問題として受け止めるリアリティや自己自身の問題とかわらせるアクチュアリティー（切実性）が欠落していた」¹⁸⁾と指摘しているが、筆者も田淵氏の指摘に賛同する。また、人権学習というと差別問題と同義語のように解されることもある。むろん差別問題が今日においても重要な人権問題であることは当然であるが、人権をより広い立場からとらえる考え方、即ち「個人の意志や自己決定権を保障することが人権であるという人権観」¹⁹⁾に立つ人権学習が求められている。こうした問題意識から、人権学習を価値論争的社会問題として構成し、生徒が人権に関して主体的に価値観を形成し、価値追求ができるような公民科授業を構想したのである。

では、なぜ校則なのか。筆者は高等学校の教員として、日々生徒の生活指導にあたっている。一連の指導の中で、自分自身葛藤をもちながらおこなっているのが頭髪指導である。生徒に対しては、入学時に「頭髪 学生としての品位を保つようにして下さい。パーマ・脱色・毛染め等は認めていません」という文書を配布し、頭髪規制をおこなう旨を通知している。社会通念上、高校生が髪の毛を染めたり、パーマをかけることは不適切であり、校則で禁止することは正当であるという社会的価値と、一方で、頭髪は自分らしさを表現する有力な手段であり、憲法でも保障されている自己決定権の範疇に属し、これを規制するのは人権侵害にあたり不当ではないか、という個人的価値との間で対立・葛藤が存在する。このような実態を踏まえて、この単元では、生徒にとって身近な事柄である頭髪規制という校則を学習対象として取り上げ、学校という社会の権力構造から導き出される規制と「個人が、自分の私的な事柄については、公権力によって干渉を受けることなく、自ら決定し行動しうる権利」²⁰⁾と規定される自己決定権との対立を社会問題として提起

し、問題の内在化→価値の分析→価値判断・選択→議論→価値の追求という過程を通じて主体的な価値観・判断力の育成をはかる。

この単元で深められる社会認識対象は、基本的人権である。周知のように基本的人権は「人間がただ人間であるということにのみもとづいて、当然に、もっていると考えられる権利」²¹⁾と定義される。さらに権利自体は「一定の利益を請求し、主張し、享受することができる法律上正当に認められた力」²²⁾と定義される。つまり基本的人権とは憲法によって正当と認められた自由・平等などの一定の利益と定義される。このような「一定の利益」は、人間の歴史の過程で、人間らしい生き方を求めた人々が自由や平等を善いことと判断し、権力や社会的抑圧との対立を経て実現した価値＝「人間として正しいこと(Right)」²³⁾に他ならない。日本国憲法で規定されている基本的人権は、通常次のように分類されている。「①包括的基本権(13条)、②法の下での平等(14条)、③自由権、④受益権(国務請求権)、⑤参政権、⑥社会権」²⁴⁾。このうち、包括的基本権＝幸福追求権と平等権は人権の総則的権利である。

この「幸福追求権」を根拠として導き出される自由・権利として主張されているのが、「自己決定権」である。この「自己決定権」は、第13条前段の「すべて国民は個人として尊重される」という個人主義思想から導き出されるものである。この権利をどこまで認めるかということについては、憲法学上「他人の自由を侵害しない限度において、また本人の生命保護の問題も配慮しつつ、自分で決定する意思能力を有する者によってなされる自己決定については、可能な限りこれを妨げないことが憲法上要請されている」²⁵⁾と解され、また、「それを認めないと個人を自立した人格的存在として認めたことにならない、ということになるかどうかによる」²⁶⁾と解されている。すなわち、「自己決定権」は、一人ひとりの個人が主体として、善く生きようとすることを権利として保障しているという意味で極めて重要である。日常生活の中で、人権を明確に意識して行動する、あるいは価値判断の基準とするということは日本社会ではあまりない。しかし、「法の支配」原則の下に我々の社会は構築され、運営されているのであり、自分らしく生きるためには、人権という視点から問題を分析・判断することは重要である。

(2) 単元の構成

本単元は3つの段階によって構成される。

① 第1段階 問題の把握と内在化

学校で髪の毛を染めることの禁止など頭髪規制に関する校則があり、しばしばこの校則をめぐる生徒と学校が対立する。なぜ、このような対立が起こるのかを「なぜ、学校は髪について規制するのか」「髪の長さや形、色などは自分にとってどんな意味があるのか」という2つ

の視点から生徒に問い、ここにどのような問題があるのかを思考させる。その過程でこの問題が他人事ではなく、自分自身の問題であることを理解＝内在化させる。

② 第2段階 価値分析

まず、この問題で対立する価値とその規準は何か、また対立する価値の構造を明確化する。生徒は快・不快を基準とする個人的価値を求め、学校は正・不正を基準とする社会的価値を要求していることを認識させる。通常、個人的価値は社会的価値の制限下にあることを認識せたいうで、当該問題を考えさせる。

同様の問題が社会的にはどのように判断されたのかを知るために、頭髪規制についての裁判事例「修徳高校パーマ退学事件」を資料として提示し、そこで争われた事実と裁判所の判断を吟味・検討する。この裁判では、髪型の自由は自己決定権として認められたが、学校の広範な規則制定に関する権能が認められ、生徒側の髪型の規制は憲法13条が保障する自己決定権の侵害という主張は退けられた。この事件は最高裁判決まで出され判例は決定している。

さらに、学説などを資料として、この問題の背景となっている基本的人権の概念を理解する。

③ 第3段階 価値観の再構成と価値判断・選択・追求

生徒が第2段階での学習を踏まえて、頭髪規制に対しての自分自身の価値観を反省的に捉え直し、判断をおこなう。この時、自分らしい髪型にしたい、自分にとって美しい髪型にしたいという願いは単なる我儘ではなく、憲法が保障する自己決定権であるという認識の上に、そのような個人的価値が学校が制定した社会的ルールである校則の求める社会的価値と対立している構造を認識し、自分がどのような基準に基づいてこの問題を考え、判断しようとしているのかを明確化させる。

さらに、頭髪規制に対する考え方・価値観を他の生徒と批判的に議論し、自分と異なる価値観・価値判断を十分に吟味・検討する。

議論を通じて、一人ひとりの生徒が自己の価値観を再度吟味・再構成した上で、髪の毛を染めることと校則との問題についての最終的な価値判断をおこなう。最終的に自分が善いと判断したことはどのようにすれば実現できるのか、その方途を探究する。

(3) 小単元「校則と自己決定権」の授業展開

① 単元名 「校則と自己決定権」

② 目標

(i) 次の知識内容を理解する。

日本国憲法では、普遍的価値をもつ基本的人権が広範に規定されている。一人ひとりの生徒は、日本国憲法により基本的人権が保障されており、自己決定権は第13条で規定されている幸福追求権に含まれている。

学校は生徒の教育を目的とする教育施設であって、そ

の設置目的を達成するために必要な事項については、法令に特に規定がない場合でも校則等によりこれを規定して実施できる包括的な権能をもっている。

(ii) 次の能力を形成する。

自己決定権という個人的価値と校則がもつ社会的価値とを構造的に認識した上で、自分らしく生きるとはどのようなことか、それを実現するためにはどうすべきかという自己に固有な価値観を明確化し、自己の感情や経験だ

けでなく、学校や世間などの社会との関わりも考慮して、社会問題に対する価値判断を行い、自分が善と判断した価値を追求することができる。

③ 計画(5時間構成)

(i) 頭髪規制の問題把握と内在化(1時間)

(ii) 価値の分析(2時間)

(iii) 価値の判断・選択・追求(2時間)

授業展開

[第1時] 問題の把握と内在化

過程	教師の指示・発問・説明	生徒の応答・学習内容
導入	<p>(説明) 本時の学習内容が基本的人権であることを説明する。</p> <p>(発問) 本校では、髪を染めることを禁止しており、元の黒い髪に戻すように指導している。頭髪の規制をおこなうことについて普段どのように考えているのだろうか。ワークシートにまとめてみよう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の考えを規制に対する①無関心、②肯定、③否定の3つに分類する。 ① 無関心 校則で頭髪の規制することについて特に意識したことはない。 ② 肯定 積極的肯定：校則で頭髪の規制するのは当然だ。 消極的肯定：嫌だけれども仕方がない。 ③ 否定 校則で頭髪の規制するのはおかしいと思う。
問題の把握と内在化	<p>(発問) 校則で頭髪を規制していることについて、不満をもったり、おかしいと考えている人がいる。どうしてこのような対立が起きるのだろうか。2つの視点から考え、話しあってみよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> なぜ、学校は髪について規制するのだろうか。 <p>・髪の長さや形、色などは自分にとってどんな意味があるのだろうか。</p> <p>(確認) 学校が校則で頭髪を規制していることの意味、頭髪に対する君たちのいろいろな思いが確認できましたね。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 校則について出される考えをまとめる。 ① 教育目的 頭髪や服装に過剰に関心をもつと学習がおろそかになるのでそうならないよう指導している。 高校生にふさわしい髪の色、形などがあり、そこから外れないよう指導している。 ② 世間へのアピール 世間(社会)に対して、十分な生活指導をおこなっているということをアピールしている。 ・頭髪と自分らしさの関係について出される考えをまとめる。 ① 積極派 自分らしさを表すために、頭髪の形や色は重要である。 ② 消極派 自分らしさを表すことと、頭髪は余り関係ない。

[第2時・3時] 価値の分析

過程	教師の指示・発問・説明	生徒の応答・学習内容
明確化する価値の構造化	<p>(発問) 髪を染めるということについて生徒と学校が対立するのは、それぞれがどのようなことを望ましいと考えているからだろうか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 髪の毛を染めたい生徒は、自分に似合う髪型・髪の色にしたい。そうすることは自分にとって善いことだと考えている。

<p>(説明) 髪の毛を染める, ということについて生徒の側は快・不快を基準とする個人的価値を追求し, 学校の側は正・不正を基準とする社会的価値を追求している, ということを理解してもらいたい。通常は, 個人的価値は社会的価値に従わなければならない。そうしなければ, 社会の安定は保てないよね。髪の毛を染めるということも, 生徒の単なる我儘であり, 校則に違反するのだから当然してはいけない, と簡単に結論が出そうだが, 2つの視点を提示したい。</p> <p>① 髪の毛を染めたいというのは単なる生徒の我儘に過ぎないのか。</p> <p>② 学校の校則はすべて正しく, 生徒はどんな場合でも校則に従わなければならないのか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 学校は, 生徒は高校生にふさわしい姿・形であるべきだと考えており, 髪の毛を染めるということはあるべき姿ではない。つまり茶髪は正しくないと判断している。
<p style="writing-mode: vertical-rl; position: absolute; left: -40px; top: 50%; transform: translateY(-50%);">社会的判断・制度の認識</p> <p>[資料1を配布]</p> <p>(説明) 資料1は, 頭髪を規制する校則に対して生徒の側から異議を申し立てて実際におこなわれた裁判の資料です。さきほど提示した視点を頭において資料をよく読んで下さい。</p> <p>(発問) 原告(生徒)はどのような異議申し立てをしたのでしょうか。</p> <p>(発問) 被告(学校)の主張はどのようなものだったでしょうか。</p> <p>[資料2を配布]</p> <p>(説明) 原告が主張した自己決定権というのはどのようなことだろうか。資料2をよく読んで下さい。</p> <p>(発問) 裁判所はこの価値観の対立についてどのような判断を示したのでしょうか。</p> <p>[資料3, 4, 5を配布]</p> <p>(説明) そもそも基本的人権というのはどういう概念か確認しましょう。</p> <p>自然法, 社会契約思想, 市民革命, 日本国憲法に規定されている基本的人権とその概念について, 資料3, 4, 5に触れながら説明する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 資料1を丹念に読む。 • 原告の主張 <ul style="list-style-type: none"> 髪型の自由は美的価値意識と切り離せず, 憲法第13条が保障する人格権と連結した自己決定権である。 • 被告の主張 <ul style="list-style-type: none"> 本校は私立高校であり, 憲法の直接的拘束は受けない。(憲法の第三者効力問題) 本校の教育目的は, 内外両面とも清潔・高潔な品性を備えた人物を育てることであり, そのために清潔かつ質素で流行を追うことなく華美に流されない生徒にふさわしい態度を保持することをめざし, 高校生にふさわしい髪型を確保するためにパーマを禁止している。 <p>資料2を読む。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 自己決定権は, 「個人が, 自分の私的な事柄については, 公権力によって干渉を受けることなく, 自ら決定し行動する権利」と定義されているが, すべての自由が認められているわけではなく, 「自律した人格的存在として不可欠なことがら」という制限がある。 • 個人が頭髪について髪型を自由に決定するのは自己決定権として憲法第13条で保障されている。 • 学校は教育目的を達成するために学則を制定し, 生徒を規律する権能もっている。学則は社会通念上, 合理的なものでなければならない。 • パーマの禁止という学則は私学教育の自由として尊重される。この学則は, 特定の髪型を強制しているわけではなく, 被告はパーマが禁止されていることを入学時から知っていたことを考え合わせると, 自己決定権を不当に制限するものとは言えない。 <p>資料3, 4, 5を読む。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 基本的人権は信仰の自由, 財産権の保障, 平等などの利益を求めたブルジョアジーを中心とする人民と国王を中心とする絶対主義権力との「対立」が「戦い」へと発展し, 人民が勝利し獲得したものである。 • 基本的人権は, 人間であるがゆえに保有するものであり, 人間らしく生きるために不可欠のものである。それは「人間として正しいこと」であり, 人類の歴史の中で人々が人

	<p>間らしく生きようとして国家権力との「戦い」を経て勝ち取ってきたものである。そのようにして確立された人権が憲法を中心とする実定法の中に規定されている。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 日本国憲法では広範な基本的人権が保障されており、それらは、①包括的基本権（13条）、②法の下での平等（14条）、③自由権、④受益権、⑤参政権、⑥社会権に分類される。このうち、法の下での平等と個人尊重の原理に基づく幸福追求権は、自己決定権を含む総則的権利である。
--	--

[第4時・5時] 価値観の再構成と価値判断・選択・追求

過程	教師の指示・発問・説明	生徒の応答・学習内容
価値観の再構成	<p>(発問) これまでの学習で次の3つのことを理解しました。</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 「自分らしい髪にしたい」という願いは、単なる我儘ではなく、憲法で保障されている自己決定権に含まれるものであり、個人的価値である。 ② 学校が教育目的のために髪規制を含む広い範囲の校則を制定する権能をもち、校則が実現しようとしているのは学校という社会の社会的価値である。 ③ 髪についての2つの価値の対立は、裁判所によって社会的判断が下され、個人的価値が社会的価値の制限を受けることが一応確立されている。 <p>この3つの事実を踏まえて、改めて自分のこの問題についての考え・態度を明確にしてみよう。まず、自分がどのような根拠でこの問題を判断しているのかを明確にして、それが本当に自分自身の考えなのかどうかを反省的に捉え直してみよう。その上で、感情も含めて自分に納得のいく価値を選択し、根拠を明らかにしてワークシートにまとめなさい。</p> <p>5人を基本とするグループを作り、この問題についての各々の考えを明らかにして議論しなさい。議論の内容をワークシートにまとめなさい。議論の内容を各グループでまとめて発表しなさい。</p>	<p>(予想される発表)</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 髪を染めることは自己決定権として認められるべきである。 <ul style="list-style-type: none"> • 自分らしく生きることと髪の色や形を自由にすることは切り離すことはできない。このことは、裁判でも明らかのように憲法が保障する人間としての基本的権利である。 • 一所懸命学習や部活動に取り組むなどの活動が真に高校生らしいということであり、髪の色とは関係がない。したがって、学校が校則で髪を染めることを禁止するのは教育目的を逸脱しており、校則自体が合理性を欠いている。 • 本校は公立高校であり、憲法の拘束を直接受ける。したがって、基本的人権の保障は私立高校よりも厳格に求められるから、校則で自己決定権にあたる髪型の自由を制限することはできない。 ② 生徒は学校の社会的ルールである校則に従うべきである。 <ul style="list-style-type: none"> • 校則では、髪の色を染めてはいけないとしているだけで、特定の髪型を強制しているわけではないので、本校の校則は合理性を欠いているとは言えない。 • 社会的判断である裁判所の判例は最高裁判所の判決で確定しており、髪規制が校則として合理的であることは社会的に認められている。 • 不合理でなければ、個人的価値は社会的価値の制限を受けるのは当然である。
価値判断・選択・追求	<p>(発問) 議論を踏まえて、最終的に自分自身のこの問題に対する考えを根拠を明らかにしてワークシートにまとめなさい。</p>	<p>(予想される答え)</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 自己決定権追求派 <ul style="list-style-type: none"> • 髪は服装と違ってその時々に着脱できるものではなく、自分を一貫して表現するものである。したがって、髪の色や形を自由にすることは、自分らしく生きることと密接に関係しており、単なる我儘ではない。

<p>(結語) 自分らしく生きたいという願いを日本国憲法は基本的人権として一人ひとりの国民に保障している。しかし、この願いは個人的な価値であり、これを実現するためには同じ個人的な価値である他者の人権を侵害しないこと、社会全体のルールに違反しないことが条件となる。このような条件の下で自己決定権を行使するためには、自分自身でなぜそうしたいのかあるいは本当にそうしなければ自分らしい生き方ができないのかを厳しく自己に問うことが必要である。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が髪を染めたとして、他人の権利を侵害するわけではないのだから、自己決定権の行使が妨げられる理由はない。 ・高校の教育目的は、生徒が人間として自立・自律できるよう成長させることにあるのではないか。一人ひとりの生徒が自分自身を人権の主体であると自覚してこそ、自立・自律が促されるのに、逆に校則でそれを抑圧するのはおかしいのではないか。 ・校則は不変ではない。多くの生徒を説得して校則の不合理性を訴え、校則が改定されるよう協力して学校に働きかけよう。 ・判例としてあげられた修徳高校は私立高校であり、公立高校では憲法の保障する人権規定は直接効力をもつ。したがって、自己決定権としての頭髪の自由はより強く保障されるべきである。 <p>② 校則肯定派</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校が教育目的を実現するために、高校生らしい姿・形を校則で定めることは合理性があり、学校という社会のルールに従うのは学校の成員としての生徒として当然のことである。 ・髪の色や形を自由にすることが自己決定権であることは認めるが学校という社会では、個人的価値は社会的価値の制限を受けるのはやむを得ない。
---	--

資料1 修徳高校パーマ退学処分事件

「Xは私立高校3年に在学中であったが、同校には生徒のパーマ禁止、自動車運転免許取得制限などを定める校則があり、とりわけ無届免許取得には理由のいかんを問わず退学勧告を行うことを定めていた。Xは高校3年の夏に普通自動車運転免許を取得して9月にこれが学校に発覚し、罰として無期限の早朝登校を命じられたが退学勧告はなされなかった。翌年1月にパーマをかけていたこと等を理由として自主退学勧告を受け、退学願を提出して受理されたがそれは卒業まで10日ほどを残す2月初めであった。

Xは、髪が身体の一部で髪型は美的価値意識と切り離せない人格の象徴としての意味を有する人格権と直結する自己決定権の内容であり、憲法13条により保障されているものであるから、学校の規則は越権であり違憲無効であると主張し、高校設置者の学園Y1と学校長 Y2を被告として卒業認定および卒業証書の授与を請求し、予備的にXが同校の生徒の地位を有することの確認を求め、さらに精神的苦痛を受けたとして損害賠償を請求した。

Y高校は、内外両面とも清潔・高潔な品性を備えた人物を育てることを目的としており、パーマの禁止はこの教育目的を達成するために必要な事項であると主張した。」

判決

「高校は、生徒の教育を目的とする団体として、その設置目的を達成するために必要な事項を学則等により一方的に制定し、これによって在学する生徒を規律する包括的権能を有するものと解され、右包括的権能は、在学関係設定の目的と関連し、かつ、その内容が社会通念に照らして合理的といえる範囲において認められる。

右校則の目的は、高校生にふさわしい髪型を維持し、また、非行を防止することにあると認められるが、…高校は、内外両面とも清潔・高潔な品性を備えた人物を育てることを目的とし、そのために清潔かつ質素で流行を追うことなく華美に流されない生徒にふさわしい態度を保持することをめざしているのであるから、高校生にふさわしい髪型を確保するためにパーマを禁止することは、右目的実現に不必要な措置とは断言できず、右のような私立学校における独自の校風と教育方針は私学教育の自由の一内容として尊重されるべきである（東京地裁判決1991年6月21日）」

「個人の髪型は、個人の自尊心あるいは美的意識と分かちがたく結びつき、特定の髪型を強制することは、身体の一部に対する直接的な干渉となり、強制される者の自尊心を傷つける恐れがあるから、髪型決定の自由が個人の人格価値に直結することは明らかであり、個人が頭髪について髪型を自由に決定しうる権利は、個人が一定の重要な私的事柄について、公権力から干渉されることなく自ら決定することができる権利の一内容として憲法13条により保障されていると解される。しかし、本件では特定の髪型の強制ではなく、パーマが禁止されていることをXは入学時から知っていたのであるから、この校則が髪型決定の自由を不当に制限するものとはいえない。

私人間には憲法の直接適用はないとの裁判所の従来からの考え方を述べたのち、本件校則については上記のような目的がある以上違法ではない。(最高裁判所判決1996年7月18日)

浪本勝年ほか『教育判例ガイド』(有斐閣, 2001年, p.66~67)並びに兼子仁編『別冊ジュリスト 教育判例百選(第三版)』(有斐閣, 1992年, p.134~135)より引用。

資料2 自己決定権についての一般的定義

「個人の人格的生存にかかわる重要な私的事項を公権力の介入・干渉なしに各自が自律的に決定できる自由」 芦部信喜『憲法 第三版』(岩波書店, 2004年, p.120.)より引用。

資料3 自然権, 社会契約説 ロック著鶴飼信成訳『市民政府論』(岩波書店, 1998年, pp.10-12.)

資料4 アメリカ独立宣言, フランス人権宣言 樋口陽一・吉田善明編『解説 世界憲法集』(三省堂, 1994年, pp.62-63, pp.257-258.)

資料5 日本国憲法 奥田和秀ほか編『資料 政・経2005』(東京学習出版社, 2005年, p.8-27.)

4 おわりに

本稿では、主体的な価値観形成とその価値観に基づいて選択された価値を追求することを目標とする公民科授業、すなわち価値追求型の公民科授業の構成理論とそれに基づく授業開発例を提示することを目的とした。問題として頭髪規制を取り上げたことにより、生徒にとっては身近な切実性のあるものとして内在化することができる。この問題では、快不快を基準とする頭髪の自由という個人的価値と正不正を基準とする校則という社会的価値が対立する構造を認識することにより、一人ひとりの生徒が自分が求めようとしている価値が何であるのかを認識し、それはどのような基準・価値観に基づくのかということを明確化することができる。それは、問題についての教室の中での批判的議論により一層明確にすることができる。このようにして他者の価値観の受け売りではない、自分自身を拠り所とする主体的な判断をおこなうことができる。また、このような主体的判断を重ねることにより、真の主体的な価値観を育成していくことが可能となるであろう。

本稿での授業は構想の段階で実践は行われていない。したがって、授業分析・評価はできていないが、評価の観点・方法として、以下の3点が考えられる。

①一人ひとりの生徒の第1段階でのワークシート記述と第3段階でのワークシート記述を分析し、価値の構造化、価値基準の明確化、自己の価値観の明確化、価値判断の主体性育成過程を分析・評価する。

②第3段階の議論において、データに基づく主張が論理的にできたかどうかを議論の観察、まとめられた内容、発表の様子・内容から分析・評価する。

③単元終了後、基本的人権の概念、この問題の価値についての構造的な理解、裁判所の判断、生徒自身のこの問題に対する考え方とその根拠を記述させ、学習の定着度を評価する。

本稿の課題として、提起されている問題が日常的に過ぎ、公民科授業として成立するのかという批判はあるであろう。切実性のある問題と豊かな社会認識の保証とは相反する傾向にあり、これらを一致させるのは困難な課

題であるが、社会的価値×社会的価値という価値対立を含む問題を提起し、それを生徒に内在化させる方法も考察したいと考える。また、価値の構造化と価値基準の明確化により、自分自身の価値観・価値判断の育成をはかることを意図したが、どこまでが自分自身の考え・判断でどこまでが他者の受け売りかという判断は容易ではない。この点をどこまで明確にできるかを今後の課題としたい。

—注—

- 1 教育基本法は教育の対象を「国民」としているが、現代の社会においては、社会を構成する構成員の概念は多様である。本稿においては、生活者・地域社会の構成員としての市民、国家の構成員としての国民、グローバル化した国際社会の構成員としての地球市民を含む概念として市民を使用する。
- 2 1991年の教科再編により、高等学校社会科は地理・歴史科と公民科に分離されたが、教科教育学の立場からは、両教科は分離せず、広く「社会系教育学」として研究されている。本研究においても、小・中・高を一貫する社会系教育学あるいは社会科教育学の中に公民科教育を位置づける。
- 3 文部科学省指導要領では、「民主的、平和的な国家・社会の有為な形成者」として公民という概念を使用している。公民と市民をどのように概念規定するかは大変困難な作業である。本稿では、「民主的社会的形成者」という意味で同義語として使用する。
- 4 ゴミの減量化に力を入れている名古屋市減量推進室は「ごみを減らさないまま市町村がリサイクルに力を入れると、『リサイクル貧乏』に陥る」と指摘している。『朝日新聞』(2006年3月5日朝刊第2面)

—参考文献—

- (1) 堀尾輝久『教育基本法はどこへ』有斐閣, p.50, 1986
- (2) 原田智仁編著『社会科教育へのアプローチ』現代教育社, p.13, 2002

- (3) 吉村功太郎「社会科における価値観形成論の類型化－市民的資質育成原理を求めて－」全国社会科教育学会編『社会科研究』第51号, p.11, 1999
- (4) 小原友行「社会科における意思決定」社会認識教育学会編『社会科教育学ハンドブック』明治図書, p.170, 1994
- (5) 小原, 同上書, p.171.
- (6) 溝口和宏「開かれた価値観形成をめざす社会科教育－「意思決定」主義社会科の継承と革新－」全国社会科教育学会編『社会科研究』第56号, p.32, 2002
- (7) 溝口, 同上書, p33.
- (8) 溝口, 同上書, p33.
- (9) 溝口, 同上書, p33.
- (10) 吉村功太郎「社会的合意形成能力の育成をめざす社会科授業」全国社会科教育学会編『社会科研究』第59号, pp.42-43, 2003
- (11) 吉村, 同上書, pp.43-50, 2003
- (12) 見田宗介『価値意識の理論』弘文堂, p17, 1966
- (13) 見田, 同上書, p35.
- (14) 藤川吉美『正義の研究 1 規範科学の基礎－認識論的・価値論的・方法論的基礎－』成文堂, p.50, 1994
- (15) 森岡健二他『国語辞典 第二版』集英社, p.317, 2000
- (16) 工藤文三「高等学校公民科の目標と内容 (1) 公民科の基本的性格」日本公民教育学会編『中学校・高等学校 公民教育』第一学習社, pp.53-54, 2004
- (17) 川崎収・杉田敦『現代政治理論』有斐閣, p.9, 2006
- (18) 田淵五十生編著『“人権”をめぐる論点・争点と授業づくり』明治図書, p.12, 2006
- (19) 田淵, 同上書, p.11.
- (20) 初宿正典『憲法 2 基本権』成文堂, p.196, 1996
- (21) 宮沢俊義『憲法Ⅱ (新版)』有斐閣, p.77, 1974
- (22) 『法律学小辞典 第3版』小学館, p.298, 1999
- (23) 浦部法穂『全訂 憲法学教室』日本評論社, p.6, 2004
- (24) 芦部信喜『憲法 第三版』岩波書店, p.82, 2004
- (25) 初宿, 前掲書, p.197.
- (26) 浦部, 前掲書, p.46.